

Bir Eğitim Lideri Olarak Kâzım Karabekir*

Kâzım Karabekir as an Educational Leader

Davut Elmacı¹

¹*Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, davut.elmaci@amasya.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0001-9712-0727)*

Geliş Tarihi: 01.09.2025

Kabul Tarihi: 22.11.2025

ÖZ

Her ne kadar öncelikle askeri kişiliği ile bilinmiş olsa da Kâzım Karabekir, eğitim sistemine de önemli katkılar sağlamıştır. Eğitim alanına yaptığı katkılar ve öncü çalışmalar nedeniyle onu bir eğitim lideri olarak görmek mümkündür. Bu çalışmanın amacı, bir eğitim lideri olarak Kâzım Karabekir'in eğitime katkılarının neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada tarihsel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Verilerin toplanmasında öncelikle Karabekir'in eserlerine ulaşılmış, bu eserler açık kodlamaya tabi tutularak belirli temalar altında sınıflandırılmıştır. Ulaşılan başlıca temalar eğitim kurumları açma, sosyal adalet ve eğitimde yenilik olarak belirlenmiştir. Belirlenen temalar Karabekir'in yaşadığı dönemin sosyal, ekonomik ve politik koşullarıyla ilişkilendirilerek incelenmiştir. Karabekir'in eğitim alanında yaptığı çalışmalara bakıldığında eğitim kurumlarının açılmasına öncülük ettiği görülmektedir. Türkiye'nin çeşitli yerlerinde anaokulu, sanayi mektebi, sıhhiye mektebi, leyli eytam iptidai mektebi gibi farklı türlerdeki okulların açılmasında onun liderliği etkili olmuştur. Eğitimde sosyal adaletin bir gereği olarak bakıma ve korunmaya ihtiyacı olan çocukların desteklenmeleri için Karabekir'in öncülük ettiği uygulamalar vardır. Özellikle öksüz ve yetim çocuklar için geliştirdiği uygulamalar onun çocuk koruma alanında da etkili bir lider olduğunu göstermektedir. Bunun yanında Karabekir'in öğretim yöntemlerinde yenilikçi uygulamaları önemsendiği görülmektedir. Teorik ve klasik öğretim yöntemleri yerine uygulamalı ve deneysel öğrenmeye önem veren Karabekir, bazı konuların öğretimine yönelik yöntemler de önermektedir. Onun yaptığı çalışmalar hem ülke kalkınması açısından hem de çocuğa verilen değer açısından eğitimcilere önemli bakış açıları sağlayacak niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Kâzım Karabekir, eğitim liderliği, eğitim tarihi, savaş ortamında eğitim, yetim çocuklar.

ABSTRACT

Although Kâzım Karabekir is primarily known for his military identity, he also made significant contributions to the field of education. Owing to his pioneering efforts and input in this domain, he can be regarded as an educational leader. The aim of this study is to explore Karabekir's contributions to education from the perspective of educational leadership. To this end, a historical research method was employed. Data were collected primarily through an in-depth examination of Karabekir's own writings. These texts were reviewed and categorised under specific themes by open coding. The key themes identified were the establishment of educational institutions, social justice, and innovation in education. These themes were then analysed in connection with the social, economic, and political context of the period in which Karabekir lived. The findings indicate that Karabekir played a leading role in founding a range of educational institutions, such as kindergartens, industrial schools, medical schools, and boarding schools for orphans in various regions of Türkiye. His initiatives in supporting children in need of care and

*Bu çalışmanın özeti V. Uluslararası Eğitimde Mükemmellik Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

protection reflect a commitment to educational social justice. In particular, the practices he developed for orphaned children highlight his role as a leader in child protection. Moreover, Karabekir valued innovation in teaching methods, advocating for practical and experiential learning over theoretical or classical approaches. He also proposed specific teaching methods for certain subjects. His work offers valuable insights for educators both in terms of national development and in recognising the intrinsic value of the child.

Keywords: Kâzım Karabekir, educational leadership, history of education, education in wartime, orphan children.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin 20. yüzyılın başlarında yaşadığı çözümlenme süreci ve milli mücadele yılları, askeri alanda olduğu gibi sosyal alanda da dönüşümlerin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemin öne çıkan isimlerinden biri olan Kâzım Karabekir (1882-1948) sadece askeri başarılarıyla değil eğitim alanındaki girişimleriyle de dikkat çeken bir liderdir. İstanbul'da doğan Karabekir, 1905 yılında askeri okuldan kurmay yüzbaşı olarak mezun olmuş, Balkan Savaşları, I. Dünya Savaşı ve Milli Mücadele boyunca önemli görevler üstlenmiştir. Onun 1919 yılında Erzurum'daki 15. Kolordu Komutanlığı'na atanması askeri faaliyetleri yanında eğitim odaklı projelerinin de atılım noktası olmuştur. Milli Mücadele sonrası siyasete katılan Karabekir, milletvekilliği ve kısa süreli parti liderliği yapmış, Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Başkanı iken 1948 yılında vefat etmiştir (Karabekir, 2020a; Karabekir, 2020b).

Türklük ve İslam bilincinin ve değerlerinin Karabekir'in hayatının merkezinde yer aldığı söylenebilir (Karabekir, 2023; Karabekir, 2020a; Karabekir, 2020b). Bu nedenle gerek kişisel yaşamında gerekse görevleri esnasında o, Türk milletinin her alanda gelişmesi, İslam'ın da bu gelişmeye eşlik etmesi bilinciyle hareket etmiştir. Toplumsal kalkınmada makine ve mikrop kavramlarına sık sık vurgu yaparak sanayi ve bilimdeki ilerlemeyi kalkınmanın merkezine yerleştirmiştir (Karabekir, 2020a). Karabekir, gerek babasının görevleri gerekse kendi görevleri nedeniyle farklı ülkeleri ve milletleri yakından tanıma fırsatı bulmuş, birçok yabancı dili öğrenmiş, bu nedenle geniş bir dünya görüşüne ve stratejik düşünme becerilerine sahip olmuştur (Karabekir, 2023).

Kâzım Karabekir'in hayatı incelendiğinde çocukluğundan beri kendi aile üyelerini, okul arkadaşlarını ve hatta öğretmen ve okul idarecilerini bir lider gibi yönlendirdiği ve onlara önerilerini kabul ettirdiği görülmektedir (Karabekir, 2023). Dolayısıyla onun çalışmalarına eğitim liderliği perspektifinden de bakma olanağı vardır. Hoy ve Miskel (2012) liderliği, bir grubun üyeleri üzerinde etkili olan ve onların yaşadıkları içsel ve dışsal olayları nasıl algıladıklarını, hangi hedeflere yöneleceklerini, hangi etkinlikleri nasıl organize edeceklerini, bireysel motivasyonlarını ve yeteneklerini nasıl kullanacaklarını, güç dengelerini nasıl kuracaklarını ve ortak hareket noktalarını nasıl belirleyeceklerini şekillendiren sosyal bir etkileşim süreci olarak tanımlamaktadır (s.377). Demir'in (2021) çeşitli yazarlardan aktardıklarına göre liderliğin; belirli amaçlara ulaşabilmek için bir grubu etkileyebilme yeteneği, hedeflere ulaşmak için başkalarına ilham verme, örgüt veya grup amaçlarına ulaşmak için birinin diğer kişiler üzerinde etki ve kontrol uygulama kapasitesi gibi tanımları bulunmaktadır (s.140). Liderlikle ilgili tanımlar liderliği, belirli amaçları gerçekleştirmeye yönelik, örgütü ve örgüt üyelerini kapsayan, güç kullanımı, rehberlik ve yönlendirme gibi süreçleri de içeren yönetsel bir kavram olarak açıklama eğilimindedir (Cemaloğlu, 2020).

Liderlikle ilgili incelemelerin M.Ö. 400'lü yıllardaki Platon'un *Devlet* adlı eserine kadar uzandığı ifade edilmektedir (Gürsel, 2015). Platon ile yakın dönemlerde yaşadığı kabul edilen Sun Tzu'nun *Savaş Sanatı* adlı eseri de liderlik tarihi çalışmalarında önemli görülür (Grint, 2011). Thomas Carlyle'in öne sürdüğü *Büyük Adam* teorisi liderliğin yalnızca belirli kişilere özgü bir yetenek olduğu düşüncesini ileri sürmüş ve yaygınlaştırmıştır (Carlyle, 1841). Liderlik

kavramının kullanımı 1700'lü yılların sonlarından itibaren mevcut olmasına rağmen liderlikle ilgili bilimsel araştırmaların 20. yüzyıldan itibaren başladığı dile getirilmektedir (Van Seters & Field, 1990). Bunda şüphesiz ki yeni yeni ortaya çıkmaya başlayan ilk profesyonel yöneticilerin, kahraman olarak görülen geleneksel yöneticileri yerlerinden etmeye başlamaları da etkili olmuştur (Grint, 2011).

Stogdill'in (1948) liderlikle ilgili yaptığı literatür taraması liderlikle ilgili ilk bilimsel çalışmalarda çoğunlukla kişisel özelliklerin dikkate alındığını göstermektedir. 1950'li yıllardan itibaren liderliğin yalnızca kişisel özelliklere indirgenemeyeceği düşünceleri güçlenmiş ve liderlerin davranış stillerine odaklanılmaya başlanmıştır (Day & Antonakis, 2012). Bu doğrultuda Ohio State Üniversitesi'nde ve Michigan Üniversitesi'nde liderlik araştırmaları yapılmış, bu araştırmalar daha sonraki durumsal liderlik yaklaşımına zemin hazırlamıştır (Day & Zaccaro, 2007). Durumsal liderlik kuramları, her koşulda geçerli tek tip liderlikten ziyade liderliğin farklı koşullara ve durumlara göre şekillendiğini benimsemişlerdir (Van Seters & Field, 1990). Hatta durumsal liderlik kuramının önemli temsilcilerinden Fiedler, bir durumda lider olabilen bir kimsenin başka bir durumda lider olamayabileceğine dikkat çekmiştir (Day & Zaccaro, 2007). 1980'li yıllardan itibaren James MacGregor Burns (1978) tarafından geliştirilen ve daha sonra Bernard M. Bass (1985) tarafından örgütsel bağlamda genişletilen dönüşümcü (transformational) ve işlemci (transactional) liderlik yaklaşımları, liderlik çalışmalarında ön plana çıkmaya başlamıştır (Akt. Yakut-Özek, 2020).

Yeni politikalar geliştirilebilmesi, müfredatlar tasarlanabilmesi ya da yeni bir kültür oluşturabilmesi gibi durumlar için liderliğin gerekli olması, liderlik çalışmalarını eğitim alanında da önemli hale getirmektedir (Caldwell, 2007). Liderlik kalitesinin okul ve öğrenci başarısında önemli bir fark yarattığına dair gelişen inanışlar 21. Yüzyıl başlarında eğitim liderliğine olan ilgiyi artırmıştır (Bush, 2007). Bu doğrultuda eğitim yöneticilerinin liderlik rolü ağırlık kazanmaya başlamıştır (Aksu vd., 2003). Günümüzde eğitim liderliğinin çeşitli kuramsal yaklaşımlarla açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Eğitim liderliği açıklanırken dönüşümcü liderlik, vizyoner liderlik, dağıtımcı liderlik, öğretimsel liderlik gibi modellerin daha fazla öne çıktığı söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik, liderin takipçiyi idealize edilmiş etki (karizma), ilham, entelektüel uyarım veya bireysel ilgi yoluyla anlık kişisel çıkarların ötesine taşınmasını ifade etmektedir (Bass, 1999). Dönüşümcü liderlik tarzı takipçilerin olgunluk düzeyini ve ideallerini yükseltme yanında başarı, kendini gerçekleştirme ve başkalarının, toplumun ve örgütün refahına yönelik duyarlılıklarını da arttırmaktadır (Bass, 1999). Dönüşümcü liderlerin; değişim ihtiyacını belirleyebilmesi, yeni vizyonlar oluşturması ve bu vizyonlara bağlılığı sağlaması, uzun süreli amaçlara odaklanması, uzun süreli amaçlar için takipçilerine ilham verebilmesi, örgütü vizyonuna göre uyarlamak için değiştirmesi ve takipçilerini kendi gelişimlerinin sorumluluğunu almaya yönlendirmesi beklenmektedir (Hoy & Miskel, 2012, s.399).

Vizyoner liderlik, insanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 1997). Vizyoner liderin, örgütün geleceğine dair açık, anlamlı ve stratejik bir vizyon geliştirip bu vizyonu örgütün her kademesine etkili bir şekilde iletmesi ve sadece hedef belirlemekle kalmayıp aynı zamanda örgütün ekonomik, teknolojik, sosyal ve politik çevresinde meydana gelen gelişmeleri de izleyip bunları örgütün yararına dönüştürmesi beklenmektedir (Çelik, 1997). Vizyoner liderlikte olayların gelişiminden doğru çıkarımlar yapılması sorunlar yaşanırken değil, sorunlar daha hiç ortaya çıkmadan olmalıdır (Cemaloğlu, 2020).

Dağıtılmış liderlik, liderliği örgütün her kademesindeki çalışanların eylem ve etkileşimleri arasına yaymayı hedefleyen bir liderlik tarzıdır (Gedikoğlu, 2015). Dağıtılmış liderlik, her şeyden önce liderler veya onların rolleri, işlevleri, rutinleri ve yapıları değil, liderlik uygulamalarıyla ilgilidir (Spillane, 2005). Harris (2004) dağıtılmış liderliği kurumsal kapasitenin gelişimine katkı sağlayan ve bireyler arası ortak faaliyetlerden doğan kolektif bir liderlik şekli olarak görmektedir.

Ona göre dağıtımcı liderlik yalnızca sıradan bir ekip çalışması ya da basit bir işbirliği olmayıp çeşitli etkileşimler sonucu ortaya çıkan ortak liderlik sorumluluğudur.

Öğretimsel liderlik, okul müdürünün öğrenme ve öğretme süreçlerini doğrudan etkileyen faktörlere odaklandığı bir liderlik biçimini ifade etmektedir (Hallinger & Murphy, 1985). Hallinger (2003, s.332), okulun misyonunu belirleme, öğretim programını yönetme ve olumlu bir okul-öğrenme iklimini teşvik etme üzere öğretimsel liderliğin üç boyutuna dikkat çekmektedir. Okulun misyonunu tanımlama boyutu, okul hedeflerini belirleme ve iletme işlevlerini içerir. Öğretim programını yönetme boyutu öğretim ve müfredatın kontrol ve koordinasyonuna odaklanır. Olumlu bir okul-öğrenme iklimini teşvik etme boyutu ise öğretim süresini koruma, mesleki gelişimi teşvik etme, her yönüyle olumlu öğrenme ortamı oluşturma gibi işlevleri içermektedir. Öğretimsel liderlik ile ilgili literatürün kökeni 20. yüzyılın ortalarına kadar uzanmakla birlikte 1980’li yıllardan itibaren bu konudaki çalışmalar yaygınlaşmaya başlamıştır (Hallinger vd., 2020).

Öğretmen liderliği kavramı da günümüzde eğitim liderliği alanında sıklıkla kullanılan bir kavramdır. Bu kavram, öğretmenlerin sahip oldukları uzmanlıklarının sınıftaki rollerinin ötesine geçerek okul kültürünü ve eğitimi iyileştirmek için kullanılmasını ifade eder (York-Barr & Duke, 2004). Öğretmen liderliği aynı zamanda öğretmenin eğitim öğretim sürecinde istekli olarak görevler üstlenmesi, projeler geliştirmesi, çevresini etkilemesi ve meslektaşlarının gelişimine destek olması olarak da tanımlanmakta, bu doğrultuda öğretmenler öğretmen, uzman ya da mentor rolleri olan ve deneyimlerini meslektaşlarına aktaran kişiler olarak görülmektedir (Balyer, 2016). Öğretmen liderliği; kişisel eylem ve sorumluluk alma, iş birliği ve ekip çalışması, profesyonel bilgi ve beceri kullanımı, okul gelişimine katkı, karar süreçlerine katılım, meslektaşlara rehberlik gibi unsurları içermektedir (Arslan & Özdemir, 2015). Bu unsurlar aracılığıyla öğretmenlerin okula katkı sağlamaları beklenmektedir.

Geçmişten günümüze liderlik ile ilgili çalışmalara bakıldığında tarihsel olayların ve tarihi kişilerin liderliğin açıklanmasında sıkça kullanıldığı görülmektedir (Grint, 2011; Sözen-Şahne & Şar, 2015). Dolayısıyla tarihsel çalışmaları liderlik çalışmalarıyla ilişkili ve iç içe görmek olağan bir durumdur. Bu nedenle Cumhuriyet tarihinin önemli aktörlerinden biri olan Kâzım Karabekir’i konu edinen liderlik çalışmalarının olmasını beklemek de normaldir (Kökçikaran, 2016).

Kâzım Karabekir’in eğitim alanında gerçekleştirdiği öncü ve kapsamlı çalışmalar (Köstüklü, 2009) esasında onun çok yönlü bir eğitim lideri olduğunu göstermektedir. Ancak Karabekir’in eğitim ve çocuklarla ilgili yaptığı çalışmaların eğitimciler tarafından daha az bilindiği söylenebilir. Bu konuda genellikle tarih ya da sosyal bilgiler alanındaki çeşitli yazarların çalışmaları bulunmaktadır (Köstüklü, 2009; Sağlam-Tekir & Tekir, 2017; Demirdöğen, 2021; Uludağ, 1997; Işık, 2016). Diğer yandan tarih dışındaki alanlarda da Kâzım Karabekir’in eğitim faaliyetlerine değinen çalışmalar bulunmaktadır (Bağdatlı, 2010). Kâzım Karabekir’in liderlik özelliğini ele alan bir çalışmaya ise işletme alanında rastlanmaktadır (Kökçikaran, 2016). Bahsedilen bu çalışmalar, Karabekir’in eğitim uygulamalarını tarihsel bağlamda sunmakla birlikte bu uygulamaların eğitim liderliği ilkeleriyle nasıl örtüştüğüne çok fazla değinmemektedir. Eğitim alanında onun bakım ve eğitim kurumları açma, uygulamalı öğretim yöntemleri geliştirme, eğitimi toplumsal dönüşüm aracı olarak görme ve eğitimi herkese ulaştırmaya çalışma gibi öncü ve diğer insanları yönlendirici çalışmalarının eğitim liderliği çerçevesinde daha sistemli olarak incelenmesi gerekmektedir. Çünkü günümüzde herkesi kapsayan ve sosyal adaleti destekleyen daha iyi bir eğitim sistemine olan ihtiyacın devam ettiği söylenebilir. Diğer yandan onun özellikle öğretim yöntemleri konusunda yaptığı uygulamaların da Türk eğitim sisteminde yeterince bilindiği söylenemez. Örneğin, onun *çocuk neyi yapabilirse onu kendi yapar* (Karabekir, 2020a, s. 27) sözü eğitimin kuramsal temelleri açısından derin anlamları olan bir ifadedir. Dolayısıyla Karabekir’in eğitim liderliği yönünün anlaşılması kapsayıcı ve daha iyi bir eğitim sistemi oluşturulmasında yeni bakış açıları sunabilir. Bunun yanında Karabekir’in eğitim liderliğinin incelenmesi, Sungaila’nın (2008) vurguladığı eğitim tarihi ile eğitim yönetimi

arasındaki doğal ilişkinin eğitim yönetimi alanında yeterince dikkate alınmadığı eleştirilerine bir yanıt olarak da düşünülebilir. Diğer yandan kriz durumlarında sergilenen liderliğin eğitim liderliği araştırmalarında ihmal edilen bir konu olduğuna dair araştırma bulguları vardır (Chatzipanagiotou & Katsarou, 2023; Striepe & Cunningham, 2022). Oysa Karabekir'in uygulamaları, korunma ihtiyacı olan çocuk ya da yetişkinlerin olağanüstü durumlarda bakım ve eğitimlerinin nasıl olabileceğine dair fikirler geliştirme potansiyeline sahiptir. Bu gerekçelerden hareketle bu çalışmada bir eğitim lideri olarak Kazım Karabekir'in eğitime katkılarının neler olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışmada tarihsel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Tarihsel araştırma, geçmişte yaşanan olayları sistematik olarak inceleyerek neler olduğunu anlamaya yönelik bir süreçtir (Rowlinson, 2005). Tarihsel araştırmalarda; çeşitli raporlar, kamu kayıtları, hükümet belgeleri, gazete yazıları, denemeler, şarkılar, şiirler, folklor, filmler, fotoğraflar ve yazılı eserler gibi birincil veya ikincil kaynaklar veri kaynağı olarak kullanılır (Lune & Berg, 2017). Bu araştırmada Kâzım Karabekir'in eğitim liderliği, kendi dönemine ve kendi eserlerine dayalı olarak anlaşılmasına çalışılmıştır.

Tarihsel araştırmalarda kullanılan yöntemler hakkında çok az açıklama yapıldığına dikkat çeken Kipping vd. (2013), bu durumda hem tarihsel gelenekten hem de örgüt çalışmalarındaki yöntemlerden yararlanılabileceğini vurgulayarak tarihsel araştırmalarda yöntem konusunda en azından şunların sağlanması gerektiğini dile getirmektedir: (1) Her belgenin içsel ve dışsal geçerliliğini belirlemek için eleştirisi, (2) Önyargıyı azaltmak ve araştırma sonuçlarına olan güveni artırmak için çeşitli kaynakların üçgenlemesi, (3) Belgeleri tarihsel bağlamlarına ve diğer belgelerle ilişkilerine yerleştiren yinelemeli bir süreç (Hermeneutik yorumlama). Bu çalışmada Kipping vd.'nin (2013) önerdiği üç yöntem şu şekilde uygulanmıştır: (1) Karabekir'in eserleri iç ve dış tenkit kapsamında yazar, yazım tarihi, yayımlandığı bağlam ve belge bütünlüğü bakımından incelenmiş ve bilgilerin doğruluğu kontrol edilmiştir. (2) Eserlerde aktarılan bilgiler TBMM Zabıtları, Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu'nda (TRT) yayımlanan Kâzım Karabekir Belgeseli ve Yahya Akyüz, Nuri Köstüklü ve Makbule Sarıkaya gibi eğitim tarihi ve tarih alanından yazarların eserlerindeki bilgilerle karşılaştırılarak üçgenleme yapılmıştır. (3) Eserlerdeki anlatılar dönemin sosyal ve siyasi koşulları ile savaş sonrası toplumsal ihtiyaçlar dikkate alınarak tarihsel bağlamları içinde yorumlanmıştır.

2.1. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler Kâzım Karabekir'in eserlerinden toplanmıştır. Bu eserler şunlardır: *Çocuk Davamız* (Yapı Kredi Yayınları, 2020), *İstiklal Harbimiz Cilt I-II* (Yapı Kredi Yayınları, 2012), *Günlükler Cilt I-II* (Yapı Kredi Yayınları, 2020), *Hayatım* (Yapı Kredi Yayınları, 2023). Bu yayınlar Kâzım Karabekir Vakfı ve Kâzım Karabekir'in mirasçılarının onayı ve katkılarıyla güncellenmiş yayınlar olup bunların tümünde Ziver Öktem editör ya da yayına hazırlayan olarak yer almıştır.

Kâzım Karabekir'in daha başka eserleri de bulunmaktadır ancak çalışmayı sınırlandırma açısından belirtilen bu eserlere yoğunlaşmıştır. Esasında Karabekir'in eğitim ve çocukla ilgili düşünceleri çoğunlukla *Çocuk Davamız* adlı eserinde yer almaktadır. Diğer yandan onun farklı eserlerinde zaman zaman aynı bilgilere yer verdiği de görülmektedir. Örneğin, bir okul açılması ile ilgili bilgi hem *Çocuk Davamız* adlı eserde hem *Günlükler*'de hem de *İstiklal Harbimiz* eserinde yer alabilmektedir. Karabekir'in eserlerinin önemli bir kısmı ölümünden sonra yayımlanabilmiştir. Bu eserlerin düzenlenip yayımlanmasında mirasçılarının ve adına kurulan Kâzım Karabekir Vakfı'nın destekleri olmuştur.

2.2. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde tematik analiz yaklaşımı benimsenmiştir (Braun ve Clarke, 2006). Kâzım Karabekir'in belirtilen eserleri tekrar tekrar okunarak ve gözden geçirilerek onun eğitim liderliğine ilişkin uygulamaları anlaşılmasına çalışılmıştır. Eserler okunurken açık kodlama yaklaşımı ile Karabekir'in liderlik tutumları, topluma, çocuğa ve eğitime yönelik faaliyetleri gibi unsurlar belirlenmiş ve benzer anlam taşıyan kodlar bir araya getirilerek temalara dönüştürülmüştür. Kodlama sürecinin sonunda veriler üç ana tema altında toplanmıştır: eğitim kurumu açma, eğitimde yenilik ve sosyal adalet (Şekil 1). Belirlenen bu temalar birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Örneğin, bir eğitim kurumu (okul) açılması hem eğitimde yenilik uygulamalarını içermekte hem de sosyal adaleti sağlayıcı işlev görmektedir. Ortaya çıkan temalar konusunda biri eğitim tarihi, diğeri eğitim yönetimi alanından olmak üzere iki meslektaşın görüş ve önerileri de alınmıştır. Bu temaların ayrıntılı değerlendirilmesi bulgular kısmında verilmektedir.

BULGULAR

Araştırma bulguları belirlenen tema başlıkları altında (eğitim kurumları açma, eğitimde yenilik, sosyal adalet) şekil 1'de özetlenmekte ve ardından açıklanmaktadır.

Şekil 1

Belirlenen Temalarının Özeti

Eğitim Kurumları Açma	Eğitimde Yenilik	Sosyal Adalet
<ul style="list-style-type: none">• Çocuk toplama yuvası• Anaokulu• Askeri okul• İlk ve ortaokul• Mesleki ve teknik okullar• Mesleki ve teknik kurslar• Hayatboyu öğrenme kursları	<ul style="list-style-type: none">• Yöntem• Müfredat• Okul binaları• Okul gezileri• Öğretim araçları• Öğretmen yetiştirme• Özel gün kutlamaları	<ul style="list-style-type: none">• Korunma ihtiyacı olan çocukların bakımı ve eğitimi• Kız çocuklarının eğitimi• Kadınların eğitimi• Kadınların iş hayatına katılımlarının desteklenmesi

Şekil 1'de görüldüğü gibi, üç ana başlık altında bütünleşen temalar, Karabekir'in eğitim liderliğine ilişkin uygulamalarının hem birbirini tamamlayan hem de aynı tarihsel bağlam içinde anlam kazanan boyutlarını yansıtmaktadır.

3.1. Eğitim Kurumları Açma

Kâzım Karabekir'in eğitim liderliğinin belki de en önemli aşamasını yeni eğitim kurumları açılmasına öncülük etmesi oluşturmaktadır. Eğitim kurumları her zaman Kâzım Karabekir'in ilgi odağı olmuş, bütün görevleri esnasında çocuklar ve eğitim kurumlarıyla ilişkileri hep öncelik durumunda olmuştur. Çünkü görev yaptığı yerler dışında çeşitli yerlere ziyaretler gerçekleştirirken de okulları ve darüleytamları ziyaret etmiş, öğretmenlerle buluşmuş, okulların etkinliklerinde yer almıştır (Karabekir, 2020b). Gerek gördükleri yerler gerekse okuduğu kitapların da etkisiyle Karabekir'in çocukluğa bakışı ve eğitim anlayışı gelişmiştir denilebilir.

Karabekir'in öncülük ederek açılmasını sağladığı başlıca eğitim kurumları Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1

Kâzım Karabekir Tarafından Açılan Başlıca Eğitim Kurumları

Kurum Adı	Açılış Tarihi	Yeri
Çocuk Toplama Yuvası	1919	Doğu'daki komutanlıklar
Sanayi Mektebi	1 Temmuz 1919	Erzurum
Leyli Eytam İptidai Mektebi	1 Ekim 1919	Erzurum
Ana Mektebi	8 Ocak 1920	Erzurum
İbret Yeri (Tiyatro)	23 Ocak 1920	Erzurum
Müzik Okulu	9 Şubat 1920	Erzurum
Otomobil Mektebi (İş Ocağı)	4 Mart 1920	Erzurum
Çocuklar Ordusu	1 Mayıs 1920	Erzurum
Çocuklar Kasabası	29 Eylül 1920	Sarıkaş
Sarıkaş Askeri İdadisi	19 Aralık 1920	Sarıkaş
Sihhiye Mektebi	14 Mayıs 1921	Sarıkaş
Şimendifer Mektebi	14 Mayıs 1921	Kars
Teyyare Mektebi	14 Haziran 1921	Sarıkaş
Eytam Mektebi	14 Ağustos 1921	Sarıkaş
Leyli Eytam Mektebi	14 Eylül 1921	Sarıkaş
Ana Mektebi	14 Eylül 1921	Sarıkaş
Çocukları Himaye Cemiyeti	12 Kasım 1921	Sarıkaş
Sarıkaş Ana Mektebi	28 Kasım 1921	Sarıkaş
Atıcılık Mektebi	8 Temmuz 1922	Erzurum
Veteriner Mektebi	14 Eylül 1922	Erzurum
Sihhiye Mektebi	14 Kasım 1922	Kars

Kaynak: Karabekir, 2020a; Karabekir, 2012

Tablo 1'de belirtilen kurumların tamamını doğrudan eğitim kurumları olarak kabul etmek her zaman doğru olmayabilir ancak bu kurumların tamamını çocukların hem bakımlarını hem de eğitimlerini öncelikleyen kurumlar olduğu söylenebilir. Diğer yandan Köstüklü (2009) her ne kadar Kâzım Karabekir bunlara okul (mektep) adını vermiş olsa da bilinen ilk-orta-lise vb. öğrenim düzeylerine tam olarak uygun olmayanları kurs olarak kabul etmenin daha uygun olacağını belirtmektedir. Bunun yanında açılan okullara sadece yatılı çocuklar değil yatılı olmayanların da devam imkânı olmuştur.

Tablo 1'de belirtilen eğitim kurumlarının açılmasında Karabekir'e verilen merkezi bir görevden ziyade onun kendi inisiyatifinin etkili olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle Karabekir bu kurumları merkezi bir emirle değil Doğu Cephesi Komutanı olarak sahip olduğu geniş takdir yetkisiyle açmıştır. Elbette bu kurumları açarken merkezi idarenin onayını da almıştır. Dönemin olağanüstü koşullarının zorunlu kıldığı askeri ve sosyal ihtiyaçların yanı sıra Karabekir'in sahip olduğu liderlik vizyonunun da bu kurumların açılmasında etkili olduğunu söylemek mümkündür. Karabekir'in Doğu Cephesi görevine atanırken öncelikle çocuk toplama yuvalarının kurulmasıyla işe başlaması, savaşlar nedeniyle çok sayıda çocuğun bakımsız ve korunmaya muhtaç duruma düşmesi nedeniyledir. Dolayısıyla öncelikle çocukların acil korunma ihtiyaçlarının ve temel gereksinimlerinin karşılanıp daha sonra bu çocukların uygun eğitim kurumlarına yönlendirilmesi sağlanmıştır. Kâzım Karabekir'in açtığı çocuk toplama yuvalarının bir bakıma günümüzde Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesinde hizmet veren Çocuk Koruma İlk Müdahale ve Değerlendirme Birimi (ÇOKİM) şeklinde hizmet verdiği söylenebilir. Çünkü ÇOKİM'lerde de öncelikle çocukların ilk kabulleri ve değerlendirilmeleri yapıp daha sonra hangi hizmeti alacaklarına karar verilmektedir.

Çocuk toplama yuvalarının ilk açılış tarihleri ile ilgili kesin bilgi yoktur ancak Kâzım Karabekir *Günlükler*'de 24 Mayıs 1919 tarihini Erzurum'da yetimlere yardım başladığı ilk gün olarak belirtmektedir (Karabekir, 2020b, s. 598). Çünkü bu tarihte Erzurum Darüleytamı'ndan 12 yaşından büyük 33 çocuk Kolordu sanayi takımlarına alınmış ve sanayi mektebinin temelleri atılmıştır (Karabekir, 2020a). Terhis dolayısıyla boşalan Kolordu takımlarına Erzurum ve Bayburt'tan toplanan korunmaya ihtiyacı olan çocuklar yerleştirilmiş; bu çocuklara bakım ve barınma yanında okuma yazma, terzilik, kunduracılık, saraççılık gibi eğitimler de verilmeye başlanmıştır. Karabekir bu uygulamasını Harbiye Nezaretine teklif etmiş, teklifi uygun bulununca yaptığı uygulamaları diğer kolordulara da genişletme fırsatı bulmuştur (Karabekir, 2020a). Sanayi mektebi, Karabekir'in hem çocukların korunması hem de toplumun ve ordunun ihtiyaçlarını karşılanması düşüncesiyle ortaya çıkmış bir eğitim kurumudur. Bu nedenle sanayi mektebi sadece meslek kazandırma amacının ötesinde sorumluluk sahibi, bilinçli ve ahlaklı kişiler yetiştirmeyi de amaçlamıştır. Bilinçli ve ahlaklı kişiler yetiştirme işlevi Karabekir'in açtığı diğer eğitim kurumlarının da temel ilkelerinden biri olmuştur.

Sanayi mektebinin Kâzım Karabekir'in açmış olduğu diğer okulların da temelini oluşturduğu söylenebilir. Çünkü diğer mesleki ve teknik alanda açılan okullar genel olarak sanayi mektebindeki gelişmeler neticesinde ortaya çıkmıştır. Bu gelişmelere güzel bir örnek yatılı askeri okulun (Leyli Eytam İptidai Mektebi) açılmasıdır. Karabekir, bugün *özel eğitim* olarak adlandırılan eğitim uygulamasını o zamanlar askeri yatılı okulun açılması ile hayata geçirmiştir. Çünkü askeri yatılı okullara, yetim olmaları ve sosyal statüleri yanında aynı zamanda parlak zekâyâ sahip olan çocuklar seçilmiştir (Karabekir, 2020a). Dolayısıyla Karabekir'in açmış olduğu askeri yatılı okulunu özel yetenekli öğrencilere eğitim veren bir özel eğitim okulu olarak kabul etmek mümkündür. Bu nedenle Karabekir'in parlak zekâlı çocuklara yönelik eğitim uygulaması özel eğitim tarihi açısından önemli bir adımdır.

Kâzım Karabekir, açtıkları okulların çevrede tanınmasıyla küçük çocukların da okullara rağbet etmeye başladığını, küçük çocukları büyüklerin arasına yerleştirmek mahsurlu olduğundan küçük yaşta yetim çocukları korumak amacıyla bir ana mektebi açılmasına karar verdiğini belirtmektedir (Karabekir, 2020a). Özel açılışı 21 Aralık 1919'da resmi açılışı ise 8 Ocak 1920'da yapılan Erzurum Ana Mektebi'nin açılışı ile ilgili Karabekir şunları ifade etmektedir:

Mekteplerimizin bu yüksek vasfı etrafa yayıldıkça küçük çocuklar da gelmeye başladı. Vilayetin yetim evindeki bu kabil çocukların da himayemize alınması da rica olunduğundan, bir ana mektebi açmaya karar verdim. Oturduğum eve yakın bir bina hazırlattım, birkaç da şehit ailesi buldurttum. Elbise, karyola ve saire hazırlattım. ... bana yakın olduklarından her akşam daireden gelirken bu yavrucaklara uğrar biraz beraber çalışırdım. (Karabekir, 2020a, s.17).

Kâzım Karabekir'in geliştirmiş olduğu *Çocuklar Ordusu* uygulaması, çocukların askeri disiplin ve çeviklikle yetiştirilerek toplumun gelişmesine katkı sağlamayı amaçlayan bir uygulamadır. Karabekir, insanların kötü ve fena alışkanlıklardan uzaklaşarak iyi ve güzel alışkanlıklara yönelmelerinin ancak askeri eğitimle mümkün olacağına inanmış ve okul çağındaki çocukların en azından haftada bir gün askeri disiplinle eğitim görmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Ona göre okuma, temsil, idman, jimnastik, atış, silah bilgisi, avcılık, hendek ve tel örgüsü çalışmaları, koşu, bisiklet gibi etkinlikler çocukların sağlık ve neşelerini artırmakta; onları cesur, çevik ve güçlü bireyler haline getirmektedir. Böylelikle *Çocuklar Ordusu* uygulaması ile ileride toplumdaki birlik duygusu gelişmesine ve daha iyi iş takımlarının oluşmasına da zemin hazırlanmış olmaktadır (Karabekir, 2020a, s. 37).

Karabekir tarafından oluşturulan *Sarıkamış Çocuklar Kasabası* ise bir eğitim kampüsü olarak düşünülebilir. Kâzım Karabekir, eğitimle ilgili düşüncelerini daha iyi hayata geçirebilmek ve daha çok çocuğa hizmet verebilmek için bir çocuklar kasabası kurulmasını gerekli görmüştür. Karabekir, Ruslardan kalan bina ve alanların sağladığı imkanlar nedeniyle Sarıkamış'ı çocuklar

kasabası olarak tercih ettiğini belirtmiştir (Karabekir, 2020a, s.46). Sarıkamış Çocuklar Kasabası'nın bir uygulama okulu olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü burası Karabekir'in tasarladığı disiplinli, çok yönlü ve uygulamaya dayalı eğitim anlayışını bütüncül biçimde hayata geçirebileceği fiziksel ve kurumsal imkanlar yönünden geniş olanakları olan bir yer olmuştur.

1920 yılında Erzurum'daki okullar Sarıkamış Çocuklar Kasabası'na nakledilmeye başlanmıştır. 19 Aralık 1920'de bu okulların ilk kısmı gelmiştir (Karabekir, 2020a). Sarıkamış'taki okullar da Erzurum'dakilere benzer şekilde hizmet vermeye devam etmekle birlikte bu okulların daha gelişmiş duruma ulaştıkları söylenebilir.

Tablo 1'de belirtilen Kâzım Karabekir'in açtığı okullarda zaman zaman isim değişiklikleri yapıldığı da bilinmelidir. Örneğin, *Sanayi Mektebi- Sanayi Gürbüzleri*, 29. *Alay Mektebi-Otomobil Mektebi-İş Ocağı* gibi isimlendirmeler olmuştur. Hatta bazen birleştirmeler olmuştur; Askeri İdadi ile Leyli Eytam Mektebi'nin idarelerinin birleştirilmesi gibi. 1922 ve 1923 yılları itibariyle Kâzım Karabekir'in açtığı yatılı okulların mevcudu Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2

1922 ve 1923 Yılları İtibariyle Kâzım Karabekir'in Açtığı Yatılı Okulların Öğrenci Sayıları

Mektebin adı	1922 yılı mevcudu	1923 yılı mevcudu
Ana mektebi	131	175
İlk-İdadi	581	664
Elektrik	9	10
Sıhhiye	24	21
Dişçi	5	-
Matbaa	20	10
Ziraat	130	Sanayiye aktarıldı.
Teyyare	7	6
Baytariye	24	20
Müzik	25	İdadiye aktarıldı.
İş ocağı	46	170
Sanayi	275	500
Şimendifer	54	8
Toplam	1331	1584

Kaynak: Karabekir, 2020a, s. 53.

Karabekir, Doğu Cephesi'nde hayatları kurtarılan çocukların sayısının altı bini geçtiğini, bunlardan dört bininin oldukça iyi yetiştiğini belirtmektedir (Karabekir, 2020a). Ancak Karabekir'in Doğu Cephesi Komutanlığı görevinden ayrılması, Atatürk ile zaman zaman yaşadığı anlaşmazlıklar ve Atatürk'e suikastla suçlanması gibi nedenlerin de etkisiyle onun açtığı okullar zamanla kapanma durumuna gelmiştir. Diğer yandan Karabekir'in açtığı eğitim kurumları sadece çocuklara yönelik olanlarla sınırlı kalmamış halk eğitimi kapsamında da bazı uygulamalar hayata geçirilmiştir. Bu doğrultuda Kâzım Karabekir'in açılmalarına öncülük ettiği hayat boyu öğrenme kapsamına girecek kurslardan bazıları şunlardır: Elektrikçilik kursu, sinemacılık kursu, fotoğrafçılık kursu, ebelik kursu, çocuk doğum ve bakımı kursu, okuma bilmeyenlere mektup yazma merkezi.

3.2. Eğitimde Yenilik

Kâzım Karabekir, döneminin koşullarına göre eğitimde yenilik sayılabilecek birçok uygulamayı hayata geçirmiştir. Bu yenilikçi uygulamalar aşağıda verilmektedir.

3.2.1. Yöntem

Kâzım Karabekir, öğretim yöntemlerine büyük önem vermiş, ezbere dayanan ve uygulamadan uzak öğretim yöntemlerine şiddetle karşı çıkmıştır. Öğretim yöntemlerindeki yeniliğin en az matbaa kadar önemli olduğuna inanan Karabekir, okullarda bir an önce yeni öğretim yöntemlerinin kullanılmaya başlanmasını, eğer matbaacılık gibi yeni öğretim yöntemlerinin uygulanmasında da geç kalınırsa bunun vebalinin çok ağır olacağını belirtmiştir (Karabekir, 2020a). Bu nedenle Karabekir, okulları ıslah etmek ve geliştirmek için ilk iş olarak öğretim yöntemlerinin gelişmiş ülkelerdeki gibi olmasını sağlayacak eserlerin her okula gönderilmesini ve uygulanmasını istemek gerektiğini ifade etmiştir (Karabekir, 2020a). Öğretim yöntemlerinin anaokulu dönemlerinden itibaren değişmesi gerektiğine inanan Karabekir: *Bizdeki ana mektebi çocuğun eli, yüzü kirlenmesin diye temiz tutmak, bir parça oyun, adeta evde anasını babasını rahat bırakmak... Bu esas üzerinedir* (Karabekir, 2020a, s.323) diyerek, başka ülke örneklerinde gördüğü sistemlerde çocuğun doğal eğilimlerini (özellikle, suyla, boyayla ve çamurla oynama heveslerini) bastırmak yerine bu eğilimlerin yönlendirilerek eğitime ve üretkenliğe dönüştürüldüğünü vurgulamaktadır:

Çocuk, önüne amele gibi bir önlük giymiş ve karşısında çamurla, hayatla mücadele ediyor. Çamurdan envai eşkal yapıyor. Bardaklar yapıyor, tabaklar yapıyor, kocaman boya fırçası ile onu boyuyor. Çocuk hilkatın su ile boya ile oynamaya teşnedir. Bunun yaramazlık olan cihetlerini tanzim etmişler ve hayata faydalı bir şekle inkılap etmişlerdir (Karabekir, 2020a, s.323).

Bugün okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezi olarak bilinen yerlerin benzerlerini ta o zamanlar Kâzım Karabekir kendi açtığı anaokullarında hayata geçirmiştir. Örneğin, Sarıkamış'ta açtığı ana mektebinde yedi masa tertip ettiğini söyleyen Karabekir bu masaları şöyle sıralamıştır: (1) Kâğıt işleri masası, (2) İğne iplik masası, (3) Terbiye-i fikriye masası, (4) Çamur, kum ve boya masası, (5) Temizlik masası, (6) Güzel yaşayış masası, (7) Ağaç ve mukavva masası (Karabekir, 2020a, s.49-50).

Ezberin doğru bir yöntem olmadığına inanan Karabekir, okullarda uygulanacak yöntemlerin ezbercilik yerine küçük çocuklarda duyguyu, büyüklerde ise düşünme ve muhakeme yeteneğini geliştirmeye yönelik olmasını, uygulamalara önem verilmesini, beden, ruh ve zihnin birlikte gelişmesinin esas alınması gerektiğini vurgulamıştır (Karabekir, 2020a, s.228). Çocukların beden gelişimleri yanında düşünce gelişimlerinin de desteklenmesi gerektiğini vurgulayan Karabekir'e göre, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için olaylar ya da durumlar hakkında çocukların fikirleri sorulmalı, çocukların söyleyecekleri çocukça düşünce ve teoriler ciddiye alınmalı, verilecek bilgiler ile çocukların olayları/durumları keşfetmeleri sağlanmalıdır. Yani ona göre düz anlatımdan ziyade keşfederek öğrenme daha iyi bir öğretim yöntemidir (Karabekir, 2020a).

Karabekir, kendi çocukluğu dahil, dayanın bir yöntem olarak kullanılmasına hep karşı çıkmıştır. Kendi öğrencilik yıllarında okulda koşarken ceza verilmesine ve dayak atılmasına karşı çıkan Karabekir, bu karşı çıkmaları sonucunda okulda koşmanın artık yaramazlık sayılmadığını dile getirmektedir (Karabekir, 2023, s.88). Diğer yandan Karabekir, öğrencilik yıllarında öğretmenlerini de nasıl ders işleyebilecekleri konusunda etkilemiştir. Örneğin, askeri okulda iken bir öğretmenin kitaptaki bilgileri ezberletmek istemesi üzerine Karabekir, *dersi ezberlemenin ne faydası var?* diye sorduğunu, kitaptan okuyup önemli kısımlarla ilgili varsa kütüphanede araştırma yapıp konuyu tartışmanın daha uygun olduğunu söylediğini, öğretmenin de bu teklifini kabul ettiğini belirtmektedir (Karabekir, 2023, s. 173).

3.2.2. Müfredat

Kâzım Karabekir, hangi yaşta olurlarsa olsunlar, makine ve mikrobu çocuklara gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle onun eğitim müfredatında makine ve mikrop

merkezi bir konumda yer almaktadır. Mikroptan kaçınmalı, makineye yaklaşılmalıdır. Müfredatın uygulama ağırlıklı olmasını savunan Karabekir, beden eğitimi ve müzik derslerini de eğitim programlarının ayrılmaz bir parçası olarak görmektedir. Hatta ilkokulun zorunlu olmasından ziyade beden eğitimi ve iş eğitiminin zorunlu olması gerektiğini ileri sürerek eğitim programlarında bu alandaki derslerin önemini vurgulamıştır.

Maarif programı hazırlanırken sadece okutulacak derslerin değil okul binaları, öğretim yöntemleri, öğretim araç gereçleri, tavır ve hareket, ödül ve ceza uygulamaları ve hatta öğretmen ve öğrencilerin kıyafetlerinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade eden Karabekir, farklı ülkelerdeki gelişmelerin de program hazırlanırken dikkate alınmasını, eğitim ve okul ile ilgili ne kadar yazılmış eser varsa bunların incelenip değerlendirilmesini gerekli görmektedir. Eğitim programlarında uzun vadeli planlamalar yapılması gerektiğini savunan Karabekir, programların en az 10 yıl ilerisi düşünülerek yazılması gerektiğini belirtmektedir. Ona göre sadece bir yılı düşünerek program yapılırsa gelecek sene bir başkası öbür sene de bir başkası o programı yıkacak ve programdan beklenen fayda sağlanamayacaktır. Bu nedenle ona göre iyi düşünülüp uzun vadeli eğitim programları yapılmalı, hatta program uygulayıcıları ve eğitim uzmanları da sık sık değiştirilmemelidir (Karabekir, 2020a, s. 322-323).

Kâzım Karabekir'in hayatı ve eserleri incelendiğinde onda Türklük ve Müslümanlık duygularının hep ön planda olduğu görülmektedir. Bu nedenle Karabekir, hazırlanacak programlarda Türklük ve Müslümanlık bilincinin yer almasını önemli görmüştür. Batılılardaki yenilikleri ve gelişmeleri takip etmeyi önemli görmekle beraber tamamen batılılar gibi olmaya karşı gelmiş, diğer yandan eğitim programlarında Arapça ve Farsça derslerin yer almasını istememiştir. Eğitim programında esas olanın okul değil çocuk olduğunu ifade eden Karabekir, bireyin bedenen, ruhen ve fiilen dengeli bir şekilde yetişmesini sağlayacak bir programın gerekliliğini savunmuştur. Uygulamanın ve deneyimin önemine dikkat çeken Karabekir, eğitimde bilmek ile yapabilmek arasındaki bağlantıyı şu şekilde vurgulamıştır:

Bir şeyi yaptırabilmek için mutlaka yapabilmek lazımdır. Yapabilmek için de şüphesizdir ki bilmek şarttır. Şu halde bizim programlarımız yalnız bilmekten ibaret olursa onun mutlaka yapmaya saik olabileceği kabul edilmemelidir. Yapmak olmadıkça yaptırarak imkânı yoktur (Karabekir, 2020a, s.325).

Karabekir'in dile getirdiği bu ifadeler onun müfredat anlayışının en önemli ilkeleri olmuş, uygulamaya dayanmayan ve gerçek hayata yansımaya sahip olmayan içerikler onun eğitim uygulamalarında önemsiz görülmüştür.

3.2.3. Okul Binaları

Okulların öğretim yöntemleri yanında mevki, manzara ve iç bölümler itibarıyla ileri memleketlerin oldukça gerisinde olduğunu ifade eden Karabekir, okul binalarının birçok yerde mahalle aralarında, konu komşu içinde, mezarlıklara ve genelevlere yakın olduğunu, okul içerilerinin havasız ve güneşsiz olduğunu, okul alanlarının istirahat, gezinti ve eğlence imkanlarından mahrum bulunduğunu vurgulamaktadır (Karabekir, 2020a). Bu nedenle ona göre okul binalarının şekil, boyut ve tiplerinin en ince ayrıntısına kadar tespit edilmesi gerekmektedir. Kâzım Karabekir'e göre bir okulda derslikler yanında kütüphane, ibret yeri (tiyatro), spor salonu, müze (tarih, iktisat, fizik müzesi vesaire), sinema gibi yerlerin de bulunması gerekmektedir. Karabekir, dolaştığı okullarda okulun fiziksel yapısını da incelemiş, özellikle ayakkabılar çıkarılarak sınıflara girilmesini doğru bulmadığını sık sık dile getirmiştir. Kâzım Karabekir, her yerde ve her mahallede ayrı ayrı ilkokul açılması yerine belirli yerlerde sınırlı sayıda büyük ve kullanışlı binalar yapılmasının, uzaktaki çocukların da ücretli araçlarla bu okullara taşınmasının daha doğru olduğunu belirtmiştir.

3.2.4. Okul Gezileri

Kâzım Karabekir, okul gezilerini önemli bir öğrenme aracı olarak görmektedir. Çok gezmenin çok şeyler öğrettiğini ve farklı insanlarla görüşmenin halkı tanıma kadar muhakeme gücünü de artırdığına inanan Karabekir, koruma altına aldıkları çocukların seyahat etmelerine ve gezmelerine yönelik uygulamalar hayata geçirmiştir (Karabekir, 2020a). Kendilerinin okul gezileri yaptıkları dönemde ve bundan bir hayli sonra da okul gezisi anlayışının olmadığını belirten Karabekir, bu nedenle deniz, göl ve ırmak görmeden lise bitiren gençler olduğunu dile getirmektedir (Karabekir, 2020a, s.68). Çocukların yakın çevrelere ve memleketlerine ziyaretlerini önemseyen Karabekir, okullarındaki yetim çocuklar ile büyük bir Türkiye gezisi de yapmıştır. Kâzım Karabekir, her yaşta 74 kişilik bir öğrenci grubunu üç muallim zabitleri başkanlığında Sarıkamış'tan Erzurum-Bayburt yoluyla Trabzon'a gönderdiklerini, kendisinin de o bölgeleri teftiş ederken Trabzon'da çocuklarla buluştuğunu, vapurla Sürmene ve Rize sahil kasabalarını da dolaştıklarını anlatmaktadır. Çeşitli nedenlerle seyahat grubuna yeni eklenen ve gruptan ayrılanlar olmakla birlikte bu büyük gezi organizasyonu Trabzon, İnebolu, Kastamonu, Çankırı, Ankara, Bursa, Mudanya, İstanbul güzergahlarında devam etmiş, bu seyahatler esnasında çocuklar gösteriler yapmış, gördükleri yerleri resmetmiş ve seyahatlerin onlarda bıraktıkları izlenimleri yazmışlardır (Karabekir, 2020a).

3.2.5. Öğretim Araçları

Her ne kadar Kâzım Karabekir kendisinin bir eğitim uzmanı olmadığını zaman zaman dile getirirse de ortaya koyduğu öğretim araç-gereçleri onun eğitim alanında son derece bilgili olduğunu göstermektedir. Karabekir, eğitim programına ve öğretim yöntemlerine ilişkin fikirlerini ortaya koymakla kalmamış aynı zamanda bu programlarda kullanılacak araçlar da geliştirmiştir. Onun yazdığı *Öğütlerim*, *Şarkılı İbret*, *Sanayi Projeleri* gibi eserler bir nevi kılavuz kitap olarak kullanılmıştır. Karabekir'in hayatın tecrübelerinden oluşan bir halk kitabı dediği *Öğütlerim* adlı eseri bireysel ve toplumsal yaşamı şekillendirmeye yönelik milli, ahlaki ve eğitsel ilkeler içermekte ve (1) Yaşayış, güzel huy ve iyi geçinme, (2) İyilik ve sağlık, (3) Kazanç ve idare, (4) Fena adetler ve yanlış inanışlar olmak üzere dört ana bölümden oluşmaktadır. *Öğütlerim* eseri ile Karabekir sadece akademik değil, çocukların ve gençlerin karakter olarak da gelişimini amaçlayan bir anlayış ortaya koymaktadır. İlk baskısı 1922 yılında yapılan *Şarkılı İbret* adlı eser, Karabekir'in kendi yazdığı çeşitli oyunları içermektedir. Bu eserde yer alan *Küçük Süvari*, *Çember Yarışı* ve *Birlik Kuvvettir* oyunları 11 yaşlarına kadar olan çocuklar içindir. Her yaştakilerin uygulayabileceği oyunlar ise *Türk Yılmaz*, *Sanayi*, *Gemici*, *Teyyareci*, *Coğrafya* ve *Makine ve Mikrop* oyunlarıdır. *Şarkılı İbret*, drama ve oyunun gücünün eğitimde kullanımı açısından dikkat çekici olması yanında Kâzım Karabekir'in öğretim sürecini ezberden uzaklaştırma ve deneyimsel öğrenmeyi öne çıkarma çabalarının da bir yansımasıdır. *Sanayi Projeleri* adlı eseri Kâzım Karabekir, Almanya'da görev yapan mühendis Şerif Bey'in katkılarıyla hazırlamış, bu eser 1923 yılında bastırılmıştır. Bu eserde yerel kaynaklara dayalı fabrika ve üretim atölyelerinin kurulmasına yönelik somut projeler yer almıştır. Kâzım Karabekir'in Sarıkamış'ta oluşturduğu yapay gölleri de öğretim araçları olarak kabul etmek gerekir. Çünkü bu göller çocukların uygulamaya dayalı öğrenme deneyimi yaşamaları için kullanılmıştır.

3.2.6. Öğretmen Yetiştirme

Kâzım Karabekir, Manastır'da görevliyken askeri öğretmenlik görevinde bulunmuştur. Okuma yazma eğitimi yanında çeşitli dersler de veren Karabekir, uyguladığı yöntemlerle büyük ilerleme kaydetmiş, bu durum diğer görevlilerin de dikkatini çekmiştir. Hatta Karabekir'in eğittiği zabitlerin rapor ve krokilerinin önceki zabitlerden daha iyi olması üzerine önceki zabitler "onlara nasıl öğrettinse bize de öyle öğret" diyerek Karabekir'den ders almak istemiş, o da bu isteklerini kabul etmiştir (Karabekir, 2023, s.229). Karabekir, görevleri esnasında okulları sık sık ziyaret ettiği gibi öğretmenlerle görüşmeleri de ihmal etmemiş, onlarla sürekli fikir alışverişinde

bulunmuştur. Muallimler cemiyetine yaptığı ziyaretlerde de onlara okullar ve eğitim öğretimle ilgili önerilerde bulunmuştur (Karabekir, 2020b).

Kâzım Karabekir'in bir tür hizmetiçi eğitim olarak sayılabilecek uygulaması ise kendi yaptığı eğitim uygulamalarını öğretmenlerin gelip görmelerini sağlamasıdır. Bu kapsamda Karabekir, Sarıkamış civarındaki okulların öğretmenlerini Sarıkamış'a davet etmiş, yemek ve barınma ihtiyaçlarını karşılayarak onların Sarıkamış okullarındaki uygulamaları yerinde görmelerini sağlamıştır (Karabekir, 2020a). Karabekir, okul gezilerini öğrenciler için önemli gördüğü gibi öğretmenlerin de diğer okulları, müzeleri vb. görmeleri için geziler düzenlenmesi gerektiğini, toplu olarak yapılacak seyahatlerin daha uygun maliyetli olacağını, her sene bilim insanlarının da katılımı ile bu tür seyahatler yapmanın çok faydalı olacağını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmen yetiştirme okullarında da gezilerin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlikte uygulama deneyiminin önemine inanan Kâzım Karabekir, gelişmiş ülkelerde öğretmen okulundan mezun birisinin hemen öğretmenliğe başlamadığını, önemli merkezlerin birinde bir yıllık staj deneyimi yaşadığını belirterek kendi açtığı okullarda da öncelikle usta, zanaatkâr ve tecrübe sahibi kişilerden öğretmen olarak yararlanmıştır.

3.2.7. Özel Gün ve Hafta Kutlamaları

Kâzım Karabekir, özel gün ve hafta kutlamalarında da yenilikçi uygulamalar ortaya koymuştur. Bu kapsamda *kitap bayramı*, *ağaç bayramı*, *idman bayramı*, *atış bayramı*, *temizlik haftası*, *tasarruf haftası* gibi uygulamalarla çocuklarda ve halkta farkındalık gelişmesini sağlamıştır. Karabekir, kitap okumayı yaygınlaştırmak amacıyla kitap bayramı uygulamasını başlatmıştır. İlk önce kendi okullarında başlattığı kitap bayramını İzmir İktisat Kongresi'nde de önermiş, bu önerisi kongrede kabul edilmiştir. Kâzım Karabekir kitap bayramını Mevlid Kandili zamanına denk getirmiştir. Bunun nedenini ise Karabekir, Hz. Muhammed'in de ilimi desteklediğini, *ilimi beşikten mezara kadar arayınız, hatta Çin'de bile olsa gidip bulunuz* dediğini, dolayısıyla kitap bayramı için en uygun zamanın Mevlid Kandili olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan Karabekir, dini bayramlardan Ramazan Bayramı'ndan önceki haftayı temizlik haftası olarak, Kurban Bayramı'ndan önceki haftayı da tasarruf haftası olarak kabul etmiştir. Genellikle 23 Nisan gününde yapılan ağaç bayramı ile çocukların çeşitli alanlara ağaç dikmeleri sağlanmıştır. İdman (spor) bayramı için Karabekir özel bir tarih belirtmemekle birlikte genelde her Cuma günü spor gösterileri yapıldığını, her haftaki gösterilerin birer bayram olduğunu belirtmektedir.

3.3. Sosyal Adalet

Kâzım Karabekir'in yetim çocuklar başta olmak üzere ailelere ve topluma yönelik hizmetlerinin bir bütün olarak sosyal adalet temelli olduğu söylenebilir. Kâzım Karabekir, yardıma ve korunmaya ihtiyacı olanlara düzenli olarak yardım etmeye başlamasının Manastır'da görev yaptığı dönemlere dayandığını belirtmektedir. "Himayeden mahrum çocuklara karşı kalbimde sönmez bir şefkat başladı" diyen Karabekir, sekiz dokuz yaşlarında köprü üzerinde dilenen bir kız çocuğu gördüğünü, babası askere giden çocuğun yiyecek ve paralarının kalmadığını ve aç oldukları için dilendiğini söylemesi üzerine ona yardım ettiğini belirtmektedir. Kâzım Karabekir, bu çocuğu annesinin izni ile bir aile yanına yerleştirmeye çalıştığını ancak uygun bir aile bulamadığını, bunun mahcubiyeti ile cebinde ne varsa kıza verdiğini anlatmaktadır (Karabekir, 2023, s. 242). Kendisinin de küçük yaşta babasını kaybetmesi nedeniyle Karabekir, baba himayesinden mahrum yavrulara yardım etmenin ona önemli bir görev aşkı sağladığını vurgulamıştır. Bu durumun ve devamında yaptığı çalışmaların onda bıraktığı etkiyi Karabekir şu şekilde ifade etmiştir:

Bütün hayatımda binlerce yetim ve öksüz çocuğu bir baba şefkatiyle koruduğum, hayatımın en kazançlı zevkidir. Bu işi her yerde yaptım. Şark Cephesi kumandanlığında ise ebedi bir zevk-i manevi duyacak derecesini yaptım. Kalbim bundan dolayı her an neşe duyar (Karabekir, 2023, s. 242).

Kâzım Karabekir, kimsesiz ve yardıma ihtiyacı olan çocuklara yardım edilmesini önemli bir sorumluluk olarak görmüş, gerek kendi imkanları ile gerekse çevresini harekete geçirerek bu çocuklara yardım edilmesini sağlamıştır. Kurmuş olduğu *Himaye-i Etfal Cemiyeti* ile de bu yardımların kimsesiz çocuklara ulaşmasında Karabekir önemli katkılar sağlamış, çocuklar adına toplanan yardımlar yine çocuklar adına bankaya yatırılmış, 22 yaşına gelen çocuklar hisselerini almışlardır (Karabekir, 2020a). O, görev seyahatleri esnasında yanına çamaşır, elbise, ayakkabı gibi malzemeler de almış, rast geldiği korunma ihtiyacı olan çocukları yıkayıp giydirmiş ve bu çocukların, kurmuş olduğu okullara sevkini sağlamıştır.

Kâzım Karabekir'in sosyal yardım anlayışı sadece karın doyurup barınma sağlamak şeklinde değildir. Yani ona göre çocuğun hayatını kurtarmakla çocuğu yetiştirmek farklı şeylerdir. Bu nedenle Karabekir, kimsesiz çocukları korumaya alırken aynı zamanda bu çocukların bilinçli, üretici ve aynı zamanda toplum kalkınmasına hizmet eden bireyler olarak yetişmesini istemiştir. Nitekim Erzurum'da bir İngiliz Kaymakam (Yarbay) Kâzım Karabekir'e kendisinin dost değil aleyhte görev yapan bir memur olarak Erzurum'da bulunduğunu ancak savaş mağduru çocuklara yapılan hizmetleri takdirle karşıladığını bu nedenle durumu Londra hükümetine bildirerek bu uygulamaları yerinde görmeleri için eğitim uzmanları göndermelerini istediğini, kendi hükümetlerinin savaşta babalarını kaybedenlere sadece para yardımı yapmakla ne kadar hata ettiklerini Karabekir'in uygulamalarını görünce anladığını belirtmiştir (Karabekir, 2020a, s. 31). Karabekir, bir Fransız subayın da *bu çocukları Paris'e gönderseniz, barış anlaşmasını istediğiniz gibi yaparsınız* dediğini aktarmaktadır.

Karabekir'in sosyal yardım anlayışı tamamen karşılıksız bir yardım olarak görülmemelidir. Karabekir, yüzlerce çocuğa tüketici olarak ordu bütçesinden bakılmasının doğru olmadığını, bu nedenle terhisle boşalan sanayi takımlarını bu çocuklarla oluşturduğunu, sekiz yaşından büyük çocukları bir taraftan okuturken diğer taraftan terzilik, kunduracılık, saraçlık, marangozluk, sıhhiye, baytarlık gibi mesleki ve teknik eğitime yönlendirdiklerini, böylece bu çocukların tüketici değil üretici duruma geçtiklerini ifade etmiştir (Karabekir, 2020a).

Kâzım Karabekir, yaptığı uygulamalarda hep kadınların ve kız çocuklarının da eğitim almalarını önemli görmüştür. Bu nedenle açtığı okullarda ve halk eğitimi kurslarına kadın ve kız çocuklarını da dahil etmiştir. Onların eğitim hayatı yanında ekonomik hayatta da ön planda olması gerektiğini düşünen Karabekir, iktisadi olarak ülkenin geri kalmasının bir nedenini de kadınların da erkekler gibi iş hayatında yer almamasına bağlamaktadır. Bu nedenle Karabekir, kadının iktisadi hayatta yer almasının esas olmasını, kadının bulunabileceği ve çalışabileceği alanlarda bunun desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Karabekir, kimsesiz kız çocuklarını bir aile yanına yerleştirene kadar sahipsiz bırakmamış, bunlardan eğitimlerini tamamlayanları bir aile yanına yerleşene kadar açtığı ana mekteplerinde misafir etmiştir. Kâzım Karabekir'in muhtar, imam ve köyün ileri gelenleri nezaretinde yetim kız çocuklarını uygun görülen ailelerin yanına yerleştirmesi ve bu sürecin Kolordu tarafından yılda iki kez denetlenmesi (Sağlam-Tekir & Tekir, 2017) bir bakıma resmi evlat edindirme süreci şeklinde olmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Kâzım Karabekir'in eğitim liderliği kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalarının neler olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Kâzım Karabekir her şeyden önce savaş mağduru çocukların bakımlarını sağlamayı amaçlamış olmakla birlikte bu süreçte eğitimi de önemli bir koruma aracı olarak görmüştür. Bu kapsamda Karabekir çocukları korumak için öncelikle eğitim kurumları açılmasına öncülük etmiş, bu kurumlar çocukların barınma ve korunmalarını da sağlamıştır. Bunun yanında açılan eğitim kurumları ülkenin ve toplumun ihtiyaçlarına göre çeşitlilik göstermiştir. Karabekir'in eğitim anlayışı yalnızca çocuklarla sınırlı olmayıp yetişkin eğitimi de kapsadığından, yetişkinlere yönelik kursların açılması da onun önem verdiği konulardan olmuştur. Tüm bunlar Kâzım Karabekir'in yalnızca askeri ya da siyasi

kimliği ile değil aynı zamanda eğitim alanındaki liderliğiyle de çok boyutlu bir kişiliğe sahip olduğunu göstermektedir. Eğitimde yeniliğe dair uygulamaları incelendiğinde Kâzım Karabekir'in döneminin çok ilerisinde uygulama ve deneyim temelli eğitim yaklaşımları benimsediği görülmektedir. Onun eğitimde ileri sürdüğü yenilikçi uygulamaların günümüzde de halen geçerliliğini koruduğu ve çağdaş uygulamalar olarak kabul edilebileceği söylenebilir. Sosyal adalet ilkeleri bağlamında Karabekir'in çocuk koruma, kadınların ve kız çocukların eğitimi ve meslek edindirme uygulamaları çağdaş eğitimde sıkça vurgulanan kapsayıcılık, fırsat eşitliği ve hizmetkâr liderlik anlayışlarıyla ötmektedir. Özellikle *Çocuklar Ordusu* ve *Çocuklar Kasabası* gibi uygulamalar eğitimin sadece bireysel değil aynı zamanda toplumsal bir kalkınma aracı olarak görüldüğünü kanıtlamaktadır.

Karabekir'in eğitim girişimlerini doğru bir biçimde değerlendirebilmek için dönemin siyasi atmosferini ve eğitim politikalarını dikkate almak gerekmektedir. Osmanlı Devleti'nin son zamanları ve Milli Mücadele döneminde savaşların yol açtığı yıkımlar, yetim çocuk sayısındaki artış ve zaten sınırlı olan eğitim kurumlarının yaşadıkları sorunlar Karabekir'in uygulamalarının temel zeminini oluşturmuştur. Diğer yandan bu dönemlerde merkezi yönetimin eğitim hizmetlerini geliştirme yönünde politikalar oluşturması da güçleşmiştir. Bu nedenle Karabekir'in eğitim girişimlerini savaşlar nedeniyle ortaya çıkan sosyal ihtiyaçların bir sonucu olarak görmek mümkündür. Karabekir'in bu eğitim girişimleri dönemin siyasi belirsizlikleri içinde hem askeri yetki alanı hem de kişisel ve sosyal sorumluluk anlayışıyla şekillenmiştir. Dolayısıyla onun yaptığı uygulamaları sosyal ve siyasi bağlamdan bağımsız değerlendirmek mümkün değildir.

Araştırmada ortaya konulan bulgular, Kâzım Karabekir'in eğitim liderliği özelliklerini tarihsel bağlamda sergilediğini göstermektedir. Günümüz liderlik yaklaşımları açısından düşünüldüğünde Kâzım Karabekir'in eğitim liderliğinde vizyoner liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik özelliklerinin daha fazla ön plana çıktığını söylemek mümkündür (Bass, 1999; Hoy & Miskel, 2012; Hallinger, 2003). Vizyoner liderlik yönüyle Karabekir, savaşın ve yoksulluğun yıkıcı etkileri altında eğitimi toplum için bir umut kaynağı olarak görmüş, geleceğe dair anlamlı ve toplumsal kalkınmayı destekleyecek bir eğitim vizyonu ortaya koymaya çalışmıştır. Açtığı çok sayıda eğitim kurumu bilgi aktarımı ve uygulama yanında üretimi ve toplumsal faydayı da gerçekleştirmeyi hedeflemiştir. Bu yönüyle Kâzım Karabekir'in vizyoner liderliğe özgü olarak geleceğe yönelik vizyon geliştirme ve gelecekle ilgili çıkarımlar yapma davranışlarını sergilediği görülmektedir (Cemaloğlu, 2020; Çelik, 1997). Karabekir'in açtığı eğitim kurumlarıyla uzun vadeli bir toplumsal iyileşme hedeflemesi, vizyoner liderliğin bir karakteristiğidir. Eğitim kurumlarını yalnızca okul olarak değil toplumsal yapılanmanın merkezi olarak görmesi, vizyoner liderlerin geleceğe dönük vizyonlarıyla uyumludur. Onun dönüşümcü liderlik yönü ise çocuklara üretim, disiplin ve ahlaki değerler kazandırmaya yönelik uygulamaları ile ve bireylerin sadece bilgiyle donatılmaları değil aynı zamanda karakter olarak da gelişmelerini göz önünde bulundurarak bireyleri ve toplumu dönüştürmeyi hedeflemesiyle kendini göstermektedir (Bass, 1999; Hoy & Miskel, 2012). Çocukları yalnızca korunması gereken bireyler olarak değil, toplumun yeniden inşasında aktif rol alacak kişiler olarak görmesi dönüşümcü liderlik özellikleriyle uyumludur. Öte yandan özellikle öğretim yöntemleri, müfredat içeriği ve öğretmen niteliği konularında ciddi yenilikler önermesi ve uygulamaya koyması onu öğretimsel liderlik açısından da önemli kılmaktadır. Ezberci anlayışa karşı geliştirdiği uygulamaya dayalı öğrenme ortamları, okul öncesi eğitimde oluşturduğu öğrenme merkezleri, okul gezileri ve öğretim araç gereçlerinin kullanımı gibi örnekler öğretim sürecine doğrudan müdahale eden bir liderlik yaklaşımı olarak öğretimsel liderliğin birer yansımasıdır (Hallinger, 2003; Hallinger & diğerleri, 2020; Hallinger & Murphy, 1985). Karabekir'in çocukların ilgi ve özelliklerine göre mesleki yönlendirme yapması, öğretim programlarını üretimle ilişkilendirmesi ve eğitim sürecine aktif olarak müdahale etmesi öğretimsel liderliğin özelliklerini yansıtmaktadır. Diğer yandan eğitimde fırsat eşitliği, deneyime ve uygulamaya dayalı öğrenme, ihtiyaçlara göre eğitim kurumu açma gibi davranışları günümüzde sosyal adalet liderliği, kapsayıcı liderlik ve

hizmetkâr liderlik yaklaşımlarıyla da kesişmektedir (Cemaloğlu, 2020; Kıral, 2021; Özdemir, 2020).

Bu çalışmanın sahip olduğu bazı sınırlılıklar vardır. Öncelikle çalışmada bahsedilen olaylara tanık olanlara ve dönemin öğrencilerine ulaşma imkânı olmadığından veri seti yalnızca yazılı kaynaklarla sınırlı olmuştur. Diğer yandan bu araştırmanın bulguları büyük oranda Kâzım Karabekir'in kendi eserlerine dayalıdır. Bu nedenle onun kendi anlatımlarına dayalı ifadelerde yanlışlık olasılığının bulunması bu çalışmanın önemli bir sınırlılığıdır. Yani Karabekir'in eserleri daha çok hatıra niteliğinde olduğu için öznel bakış açısı içerebilir. Öte yandan, Karabekir'in tüm eserlerinin ve diğer mektup, rapor vb. kaynakların tamamının çalışmaya dahil edilememesi eksik çıkarımlar yapılmasına yol açmış olabilir. Bu sınırlılıklar yanında araştırma bulgularına dayalı bazı önerilerde bulunmak mümkündür. Öncelikle Karabekir'in eğitim faaliyetlerine ilişkin askeri yazışmalar, TBMM kayıtları ve arşiv belgeleri daha detaylı incelenerek onun eğitim alanındaki katkıları uygulama olarak olduğu kadar kuramsal olarak ortaya konulabilir. Onun gerek eğitim anlayışının gerekse liderlik anlayışının çağdaş eğitim ve liderlik kuramlarıyla karşılaştırılarak incelenmesi eğitim ve liderlik literatürüne katkılar sağlayabilir. Eğitimi toplumsal kalkınma ve dönüşüm aracı olarak görmesi, korunma ihtiyacı olan çocukları merkeze alarak sistemli kurumlar oluşturması ve yetişkin eğitimini de eğitimin ayrılmaz bir parçası kabul etmesi Karabekir'i eğitim tarihinde önemli bir eğitim lideri konumuna taşımaktadır. Günümüz eğitim liderleri açısından onun yaptığı uygulamalar özellikle dezavantajlı gruplara yönelik kapsayıcı politikalar geliştirme, eğitimi yaşamla bütünleştirme ve üretken bireyler yetiştirme gibi açılardan örnek alınabilecek niteliktedir. Karabekir'in açtığı çok sayıdaki okul onun vizyoner liderlik özelliklerini açıkça ortaya koymaktadır. Eğitim kurumlarını yalnızca bilgi aktarma kurumları olarak değil, toplumsal dönüşümün merkezleri olarak konumlandırması onu geleneksel yöneticiden ayıran temel bir özelliktir. Dolayısıyla Kâzım Karabekir'in yaptığı eğitim uygulamalarından eğitimin birçok alanı açısından çıkarılacak dersler vardır. Bu nedenle özellikle eğitim yönetimi, eğitim programları, beden eğitimi, yetişkin eğitimi, müzik, erken çocukluk bakımı ve eğitimi gibi farklı alanlardan araştırmacılar Karabekir'in çalışmalarını farklı boyutlardan araştırabilirler. Bunun yanında Kâzım Karabekir'in çocukluk algısı ve eğitimle ilgili düşünceleri gelişim ve öğrenme kuramları yönünden ele alınıp incelenebilir. Günümüzde eğitimde eşitsizliklerin halen sürdüğü, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmaya çalışıldığı ve kapsayıcı eğitim politikalarının geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu bir ortamda Karabekir'in deneyimleri, bugünün eğitim liderleri için ilham kaynağı olabilir. Bu yönüyle onun eğitim liderliği yönünün daha fazla araştırılması ve günümüz eğitim politikalarıyla ilişkilendirilerek tartışılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, A., Fırat, A. G. N. Ş., & Şahin, A. G. İ. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 490-507.
- Arslan, M. C., & Özdemir, M. (2015). Öğretmen liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 190-207.
- Bağdatlı, M. (2010). Kâzım Karabekir'in uygulamalarında yaşayarak öğrenme ve eğitici drama. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, (23), 121-140.
- Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2). <https://doi.org/10.17051/io.2016.81764>
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32. <https://doi.org/10.1080/135943299398410>

- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: Theory, policy and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Caldwell, B. J. (2007). Educational leadership and school renewal Introduction by the Guest Editor. *Australian Journal of Education*, 51(3), 225-227. <https://doi.org/10.1177/000494410705100301>
- Carlyle, T. (1841). *German romance: Specimens of its chief authors (Vol. 1)*. Cambridge Press.
- Cemaloğlu, N. (2020). Liderlik. *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*. S. Özdemir, F. Sezgin, S. Koşar (Ed.) içinde (s. 135-187). Pegem Akademi.
- Chatzipanagiotou, P., & Katsarou, E. (2023). Crisis management, school leadership in disruptive times and the recovery of schools in the post COVID-19 era: A systematic literature review. *Education Sciences*, 13(118), 1-29. <https://doi.org/10.3390/educsci13020118>
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(12), 465-474.
- Day, D. V., & Antonakis, J. (2012). Leadership: Past, present, and future. In David V. Day & John Antonakis (Eds.), *The nature of leadership* (pp. 3-25). Sage Publications.
- Day, D. V., & Zaccaro, S. J. (2014). Leadership: A critical historical analysis of the influence of leader traits. In L. Koppes (Ed.), *Historical perspectives in industrial and organizational psychology* (pp. 413-436). Psychology Press.
- Demir, K. (2021). Eğitimde liderlik. K. Yılmaz, K. Demir (Ed.), *Eğitim yönetimi: Kuram ve uygulama* içinde (s. 39-168). Pegem Akademi.
- Demirdöğen, M. A. (2021). *Eğitimci bir ferik-i evvel; Kâzım Karabekir'in eğitim hakkında düşünceleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Grint, K. (2011). A history of leadership. In Alan Bryman et all (Eds.), *The SAGE Handbook of Leadership*, (pp. 1-4). Sage Publications.
- Gürsel, M. (2015). *Örgüt sosyolojisi: Kavramlar, süreçler ve açıklamalar*. Pegem Akademi.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Hallinger, P., Gümüş, S., & Bellibaş, M. Ş. (2020). 'Are principals instructional leaders yet?' A science map of the knowledge base on instructional leadership, 1940–2018. *Scientometrics*, 122(3), 1629-1650. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03360-5>
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/epdf/10.1086/461445>
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: Leading or misleading?. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24. <https://doi.org/10.1177/1741143204039297>
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi*. (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayıncılık.

- Işık, Z. (2016). *Kâzım Karabekir paşanın eğitim faaliyetleri*. [Yayımlanmamış yüksek l,sans tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Karabekir, K. (2023). *Hayatım* (9. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Karabekir, K. (2020a). *Çocuk Davamız* (3. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Karabekir, K. (2020b). *Günlükler 1906-1948 Cilt I-II* (3. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Karabekir, K. (2012). *İstiklâl Harbimiz Cilt I-II* (4. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Kıral, E. (2021). Hizmetkâr liderlik ölçeği geliştirme çalışması: öğretmenler üzerinde bir uygulama. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 83-99.
- Kipping, M., Wadhvani, R. D., & Bucheli, M. (2014). Analyzing and interpreting historical sources: A basic methodology. In M. M. Bucheli & D. Wadhvani (Eds.), *Organizations in time: History, theory, methods* (pp.305-329). Oxford University Press.
- Kökçikaran, A. (2016). *Liderlik tipleri perspektifinde Kazım Karabekir örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Köstüklü, N. (2009). *Kâzım Karabekir ve Eğitim* (5. Baskı). Çizgi Kitabevi.
- Kuzgun, M. (2020). Şark cephesi kumandanı Kâzım Karabekir'in çocuk terbiyesi ve eğitimine yönelik görüşleri: Sarıkamış Ana Mektebi örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, 10(19), 327-340. <https://doi.org/10.29029/busbed.643031>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.
- Özdemir, M. (2020). *Yönetme sanatı: Lider yöneticinin el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Rowlinson, M. (2005). Historical research methods. In R. A. Swanson & E. F. Holton (Eds.), *Research in organizations: Foundations and methods of inquiry* (pp. 295-311). Berrett-Koehler Publishers.
- Sağlam-Tekir, H. S., & Tekir, S. (2017). Eğitime katkılarıyla Kazım Karabekir. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 322-340.
- Sarıkaya, M. (2004). Bir "Çocuk Kasabası" Sarıkamış. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 11(23), 237-243.
- Sözen-Şahne, B., & Şar, S. (2015). Liderlik kavramının tarihçesi ve Türkiye'de ilaç endüstrisinde liderliğin önemi. *Marmara Pharmaceutical Journal*, 19(2), 109-115. <https://doi.org/10.12991/mpj.2015199641>
- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150. <https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of Psychology*, 25(1), 35-71. <https://doi.org/10.1080/00223980.1948.9917362>
- Striepe, M., & Cunningham, C. (2022). Understanding educational leadership during times of crises: A scoping review. *Journal of Educational Administration*, 60(2), 133-147. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2021-0057>
- Sungaila, H. (2008). The history of education and the study of educational administration. *Journal of Educational Administration and History*, 40(1), 41-45. <https://doi.org/10.1080/00220620801927657>

- Uludağ, Z. (1997). Kâzım Karabekir'in eğitimle ilgili düşüncelerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 8(38), 471-500.
- Van Seters, D. A., & Field, R. H. (1990). The evolution of leadership theory. *Journal of Organizational Change Management*, 3(3), 29-45.
- Yakut-Özek, B. (2020). Liderlik yaklaşımları. M. Özdemir (Ed.), *Yönetme Sanatı: Lider Yöneticinin El Kitabı* içinde (s.207-226). Anı Yayıncılık.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316. <https://doi.org/10.3102/00346543074003255>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

While many of the prominent figures during the Turkish War of Independence are remembered primarily for their military and political roles, the educational approaches of certain leaders from this period also deserve attention. One such figure is Kâzım Karabekir. Karabekir's pioneering and comprehensive work in the field of education (Köstüklü, 2009) reveals his multifaceted leadership. However, it can be argued that his contributions to education and children are less well-known among educators. Most existing studies on this topic are by historians or social studies scholars (Köstüklü, 2009; Sağlam-Tekir & Tekir, 2017; Demirdöğen, 2021; Uludağ, 1997; Işık, 2016). Nevertheless, there are a few studies outside the field of history that also address Karabekir's educational efforts (Bağdatlı, 2010), and his leadership qualities have even been examined in the field of business (Kökçikaran, 2016). Despite these contributions, there remains a need for a more systematic analysis of Karabekir's pioneering educational initiatives—such as founding educational and care institutions, developing applied teaching methods, viewing education as a means of social transformation, and ensuring equitable access to education—from an educational leadership perspective. Understanding Karabekir's educational leadership can offer new perspectives in creating a more inclusive and effective education system. Moreover, his practices may provide valuable insights into how to support the care and education of children and adults in need, especially during extraordinary circumstances. For these reasons, this study aims to explore Kâzım Karabekir's contributions to education as an educational leader.

Method

This study employs the historical research method. Historical research involves systematically investigating past events to gain an understanding of what occurred (Rowlinson, 2005). Such research draws on a variety of primary and secondary sources, including reports, public records, government documents, newspaper articles, essays, songs, poems, folklore, films, photographs, and written works (Lune & Berg, 2017). In this study, Kâzım Karabekir's educational leadership is examined through his era and his own writings. Data were collected from Karabekir's original works. These texts were read and reviewed repeatedly to extract insights into his educational leadership practices. Using an open coding approach, elements such as leadership attitudes and actions toward society, children, and education were identified. Codes with similar meanings were grouped and transformed into themes. As a result of the coding process, the data were organised under three main themes: founding educational institutions, educational innovation, and social justice.

Results and Discussion

Arguably the most significant aspect of Kâzım Karabekir's educational leadership was his role in establishing new educational institutions. He founded various schools such as

kindergartens, vocational schools, military academies, and health schools. Moreover, his educational efforts were not limited to children; he also implemented several adult education initiatives. Notable examples of the lifelong learning courses he helped establish include courses in electricity, cinema, photography, midwifery, childcare, and letter-writing for the illiterate. Karabekir also introduced numerous innovations in education for his time. These included advancements in pedagogy, curriculum design, school architecture, school trips, teaching materials, teacher training, and the celebration of special days. His services to orphans, families, and society more broadly can be seen as rooted in a commitment to social justice. Karabekir considered helping orphans and vulnerable children a major responsibility and mobilised both his own resources and those of his community to assist them. Furthermore, Karabekir consistently advocated for the education of women and girls, ensuring their inclusion in the schools and public education courses he established. While initially focused on the care of war-affected children, he saw education as a crucial means of protection. Accordingly, he prioritised the founding of educational institutions that also offered shelter and safety. The institutions he established varied in type and scope, addressing the needs of both the nation and its people. The findings of this study demonstrate that Kâzım Karabekir exhibited strong features of educational leadership within his historical context. From the perspective of contemporary leadership theories, it is evident that Karabekir's leadership aligns closely with visionary, transformational, and instructional leadership models. His perception of education as a tool for societal development and transformation, his systemic approach to supporting vulnerable children, and his inclusion of adult education as an integral part of the educational system position him as a significant educational leader in history. For today's educational leaders, his practices serve as valuable examples, especially in terms of developing inclusive policies for disadvantaged groups, integrating education with real life, and fostering productive citizens. In an era where educational inequalities persist, preschool education is still expanding, and inclusive education policies are in demand, Karabekir's experiences can serve as an inspiring resource for today's leaders. In this regard, further research into his educational leadership and its relevance to contemporary educational policy is highly recommended.